

重度・重複障害児の言語的コミュニケーション指導における 絵本の読み聞かせの効果

特別支援教育分野(14220901) 阿部 晃 奈

本研究では、障害児に対する絵本の読み聞かせの先行研究を検討した上で、会話伝達段階にある重度・重複障害児に対して絵本の読み聞かせを行い、対象児の言語の発達やコミュニケーションの広がりにもたらす効果について検討した。その結果、対象児の言語発達やコミュニケーションの広がりを促すためには、子どもの発達や好みに合った絵本を選ぶこと、読み聞かせを繰り返し行うことが重要であることが明らかになった。

[キーワード] 特別支援教育, 重度・重複障害児, 読み聞かせ, コミュニケーション

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在及び研究の背景

絵本の読み聞かせは、幼児期や児童期の子どもたちを中心として従来から盛んに行なわれている活動である。絵本の読み聞かせの意義について、幼稚園に通う幼児の母親に対する質問紙調査を行った秋田・無藤(1996)は、多くの母親が、読み聞かせの中で子どもとふれあったり一緒に空想したりすることを読み聞かせの意義と考えていると報告している。5歳児に対して集団で絵本の読み聞かせを行った横山・水野(2008)は、保育の場における絵本の読み聞かせの意義は、読み手の保育者と聞き手の子どもたちとの安定した信頼関係の上に共有体験を積み重ねられることであると述べており、読み手と聞き手の関係の上に絵本体験が重なり、その絵本体験が読み手と聞き手の関係も強めると指摘している。健常児に対する絵本の読み聞かせでは、絵本を介して読み手と聞き手がふれあうことで、信頼関係を築きながら、一緒に絵本を楽しむことが重要であると考えられている。

筆者は、ボランティアや教育実習の中で、絵本の読み聞かせが健常児だけでなく、知的障害児や発達障害児、重度・重複障害児等、様々な臨床像の障害児に対しても幅広く行われていることを確認した。大江・川住(2013)は、絵本の読み聞かせは超重度障害児に対しても頻繁に行われている活動であると報告しているが、実際に実践状況を報告している論文は少ない。

一方で、障害児に対して絵本の読み聞かせを繰り返し行っていくことで、対象児の言語発達やコミュニケーションの基盤となる相手との信頼関係

が深まるといった成果が報告されている(松村, 2001; 内田, 2011)。

(2) 研究の目的

本研究は、重度・重複障害児への絵本の読み聞かせが、対象児の言語発達やコミュニケーションの広がりにどのような効果をもたらすのかを明らかにすることを目的とする。

(3) 研究の方法

① 先行研究の検討

② 読み聞かせ実践の分析

2 先行研究の検討

(1) 障害児のコミュニケーションの発達と絵本の読み聞かせ

障害児のコミュニケーションの発達について、Bates, E・Camaioni, L・Volterra, V(1975)は4つの発達段階があると指摘し、段階を踏んで障害児のコミュニケーションが発達していくと述べている。その4段階とは、聞き手効果段階といわれる子どもの情動の表出を大人が読み取ることでコミュニケーションが成立する段階、意図的伝達段階といわれる指さしやバイバイのような身振りによる慣用的な表現をする段階、命名伝達段階といわれる意味のある言葉を獲得する段階、会話伝達段階といわれる会話でやり取りをする段階である。つまり、子どもの表出を周囲の大人が受け止める段階から、身振り等を用いた非言語的なコミュニケーションが成立し、言葉を獲得していくことで言語によるコミュニケーションが成立する。

障害児に対する絵本の読み聞かせの実践報告は、Batesら(1975)が示した4つのコミュニケーシ

ヨンの発達段階のうち、会話伝達段階の障害児に対するものが多い。例えば、松村（2001）は、知的障害幼児の場合、対象児が好む絵本を繰り返し読み聞かせていくことで、対象児が楽しみながら物の名称を身に付けていったと報告している。さらに、松村（2001）は、障害児保育では、子どもたちが絵本を通して豊かな言語体験をするとともに、絵本の中に子どもたち自身の現実の生活を見出していると述べている。このことから、好きな絵本を繰り返し読んでもらうという言語体験が、現実の生活と結びつきながら、障害児の言葉の世界を豊かにしていくと考えられる。

(2) 重度・重複障害児に対する絵本の読み聞かせ

徳永（2001）は、障害が重度な場合は、指導者が子どもに働きかけても子どもが明らかな応答を示さないため、指導者は指導の糸口をつかむことが難しいと述べている。子どもの応答が微弱であること、指導者が子どもの反応を上手く受容できないことにより、重度・重複障害児と指導者との間にはコミュニケーションの難しさがある。このような子どもたちは、Bates ら（1975）が示したコミュニケーションの発達段階のうち、聞き手効果段階であることが多い。子どもの微弱で不明瞭な反応を大人がどのように受容するのが、重度・重複障害児とコミュニケーションをとる上で重要とされている。

重度・重複障害児を対象に絵本の読み聞かせを行った垂髪（2009）は、言語や身振りでのコミュニケーションが難しい対象児の笑顔を手がかりとして読み聞かせを行い、その中でふれあいや情動の共有を通して、原初的コミュニケーションが成立する関係を形成することができたと報告している。しかし、重度・重複障害児を対象とした絵本の読み聞かせの実践報告はこの1件のみに留まっている。

(3) 先行研究から見えた課題

Bates ら（1975）は、障害児のコミュニケーションは4つの段階を踏んで発達していくと指摘した。絵本の読み聞かせの実践報告は、その中でも会話伝達段階の障害児に対するものが多い。実践報告中の対象児の多くは、比較的障害の程度が軽度である。一方で、コミュニケーションに難しさがあるといわれている聞き手効果段階の重度・重複障害児に対して絵本の読み聞かせを行った実践（垂髪，2009）もあり、その成果が報告されてい

る。しかし、重度・重複障害児といわれる子どもたちの臨床像は様々であり、全ての重度・重複障害児が垂髪（2009）の対象児と同じ聞き手効果段階にあるとは言えない。そこで、会話伝達段階の重度・重複障害児に対して絵本の読み聞かせを行うことで、障害の程度にかかわらず、会話伝達段階の障害児であれば先行研究のような言語発達やコミュニケーション能力の向上に効果が得られるのではないかと仮説を立て、実践を試みた。

3 実践と結果

(1) 方法

①対象児

Y養護学校小学部重複障害児学級に在籍する福山型の筋ジストロフィーと診断された4年生の男児（以下、A児とする）とした。A児は、実践開始時10歳であり、バギーに乗って生活している。鼻腔内留置の経管チューブを介して栄養剤注入による食事をとっており、注入や痰の吸引等の恒常的な医療的ケアを必要としている。相手の話を理解し、「はい」「いやだ」等の言葉で相手に自分の意思を伝えることができ、ある程度言葉でやり取りすることができる。しかし、発音が不明瞭であるために、言いたいことが相手に伝わりにくいことがある。また、「ブーブー」や「わんわん」等、幼児語を用いることが多い。

②期間

20XX年11月の2週間とした。

③手続き

読み聞かせは、午前の朝の会終了後の時間または昼食の注入の時間に約15分間実施した。読み聞かせは合わせて7回行い、毎回の読み聞かせはA児と読み手である筆者が1対1で行った。1セッションを「〈1〉筆者が用意した絵本の中からA児が1冊選んで読む」「〈2〉A児が好きな絵本を本棚から2冊選んで読む」とし、3冊の絵本の読み聞かせで構成した。しかし、A児の健康面に配慮し、1冊目の読み聞かせが終わった時点で読み聞かせを継続するのかA児に確認し、場合によっては1冊のみで活動を終了することとした。A児は、読み聞かせの中で気に入った言葉を自発的に発語する様子がある。そのため、読み聞かせの中で読み手が意図的に言葉を取り上げることで、A児の語彙が増加することを想定し、読み聞かせでは、A児に「これなーに？」という問いかけをし、A児の

反応を観察しながら読み進めることとした。

④記録

読み聞かせ開始から終了まで、1 台のビデオカメラを用いて、A児の表情や身体の動きが見え、読み手とのやり取りも確認できるよう前方から読み聞かせの様子を記録した。

⑤分析

近藤・辻元 (2008) の分析項目をもとに、A児の臨床像に応じ、1) 自発行動、2) 発語、の2つの視点からビデオ記録を分析した。自発行動は、(a)アイコンタクト(A児が読み手の方を見ること)、(b)発声 (A児が「ん」や「あ」という発声によって読み手に注目を求めること)の2点に注目する。発語は、A児が自ら発語することができる言葉とそれ以外を区別し、読み聞かせの中で自ら発語することができるようになった言葉を明らかにするため、(ア)自分から発した言葉、(イ)読み手に問いかけて答えた言葉、(ウ)読み手が教えて繰り返した言葉という3段階に分類した。

⑥倫理配慮

事前にA児の担任を通して保護者に書面による説明を行い、同意書の提出によって同意を得た。

(2)結果

各セッションの1冊目の読み聞かせ時における自発行動 ((a)アイコンタクト、(b)発声) の出現回数を図1に示した。

(a)アイコンタクトは、セッションIでは1回であったが、セッションIIからセッションVIまで順に2回、0回、1回、6回、3回と僅かな増減を繰り返し、セッションVIIでは37回出現した。(b)発声は、セッションIでは0回であったが、セッションIVで23回と出現回数が大幅に増え、セッションVでは再び0回と下がった。その後、セッションVIで19回、セッションVIIで21回出現した。

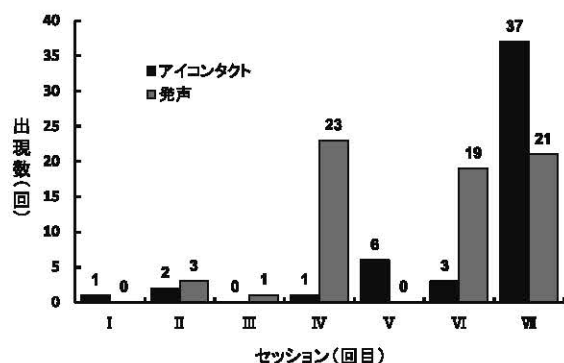


図1. 各セッションの1冊目の読み聞かせ時の自発行動の出現回数

一方、発語に関しては、7 回行ったセッションの中で出現した単語が合わせて26語である。その中で、(ウ)読み手が教えて繰り返した言葉から(イ)読み手に問いかけて答えた言葉へと変化した単語が3語ある。「みかん」「星」「次」の3語である。また、(イ)読み手に問いかけて答えた言葉から(ア)自分から発した言葉へと変化した単語は「みかん」のみであった。

4 考察

(1)自発行動について

A児の(a)アイコンタクトは、絵本の種類にかかわらず、A児が読み手に同意を求めたいときや一緒に歌いたいとき、おもしろさを共有したいときに出現する傾向にある。実践中は出現回数にばらつきがみられた。A児のその日の体調や読み聞かせに向かう気持ち等の要因が関係していると考えられる。また、セッションVIIにおける大幅な出現回数の増加は、通常読み聞かせを行う教室と異なる部屋で読み聞かせを行ったことによる環境の変化が要因として考えられる。毎回可能な限り同一の環境を設定し、絵本の読み聞かせを行うことが重要である。

(b)発声は、A児が気に入っている絵本の読み聞かせ時に多く見られる。図1のセッションIV、セッションVI、セッションVIIは、全て同じ絵本であり、他の絵本の読み聞かせと比較すると、発声の回数が多い。このセッションで使用した絵本は、対象児が特に気に入っている「サンタさん」や「おに」が繰り返し登場する絵本である。そのため、「ここを見て欲しい」という意味を示す発声が多く出現したと考えられ、このことから読み手との情動の共有を強く求めていたのではないかと推測できる。ビデオ記録の中では、A児が発声することで読み手がA児のしているものに注目し、同じものを見ながらA児とやり取りをする場面が何度も確認された。A児が気に入っている絵本を読むことで、A児と読み手とのコミュニケーションが活発になったと考えられる。これは、絵本の読み聞かせでは、一人一人の子どもの発達に応じた絵本や子どもの好みに合った絵本を選書することが重要である(松村, 2001; 近藤・辻元, 2008)との指摘を支持するものであった。

今回の読み聞かせの中では、アイコンタクトや発声以外のA児の自発行動も確認された。ビデオ

記録から確認することができた自発行動は、「読み手に握手を求める」「読み手に頬を近づける」「膝を上下に動かす」「歌いながら首を動かす」である。これらの自発行動は、セッションⅢ以降から出現し、セッションを重ねるごとに出現回数が増加した。「読み手に握手を求める」「読み手に頬を近づける」は、読み手との距離を縮めようとする自発行動と考えられ、「膝を上下に動かす」「歌いながら首を動かす」は、A児の楽しさの表現の一つであると考えられる。読み聞かせの中で、読み手との距離を縮めようとする自発行動が増加していることは、読み聞かせやそれ以外の場でのA児と読み手とのかわりによって、読み手である筆者とA児との信頼関係が構築されてきたことで、楽しさを表現するA児の自発行動もセッションを重ねるごとにみられるようになったと考えられる。これは、読み聞かせ以外の場での筆者とのかわりや、読み聞かせの中での読み手とのやり取りを積み重ねることが、対象児との関係をつくる上で重要である（横山・水野, 2008）との指摘を支持するものである。

(2) 発語について

読み聞かせの中で、1回目は読み手の問いかけ（「これなに？」）に答えられず、読み手が「〇〇だよ」と教えることでA児が反復していた単語のうち、3語は、2回目以降読み手の問いかけに対して、A児が自発的に答えることができた。このうち「星」「みかん」の2語は、どちらもA児が気に入っている絵本の中に出てくる単語であった。また、「次」という単語は、ページをめくる際に、読み手がA児に「次のページに行ってもいい？」と確認していた言葉であった。このように毎回の読み聞かせでの繰り返しが、A児の自発的な発語を促したと考えられる。このことから、気に入った絵本の中で言葉を取り上げ、読み聞かせを重ねることによって同じ言葉を反復することが、重度・重複障害児においても自発語を増やす上で有効であると示唆された。

5 到達点と課題

本研究では、先行研究を踏まえ、会話伝達段階にある重度・重複障害児に対して絵本の読み聞かせを行い、3点の成果が得られた。1点目は、対象とする子どもの発達や好みに合わせた選書をすることで読み手と聞き手のやり取りが増え、自発語

も増加するということである。2点目は、読み聞かせを積み重ねることで安定した信頼関係が形成され、それによって子どもの自発的な行動を引き出すことができるということである。3点目は、絵本の読み聞かせの中で同じ言葉を繰り返し耳にすることで、対象児の自発語として定着する可能性が示唆されたことである。

今後の課題として、2点挙げる。1点目は、長期間にわたって実践を継続することで、結果の妥当性を実証することである。2点目は、環境の変化が対象児の行動に変化を与えてしまうことが示唆されたため、毎回同一の環境を設定した上で得られた結果の分析を行うことである。

引用・参考文献

- Bates, E., Camaioni, L. & Volterra, V. (1975) 「The acquisition of performatives prior to speech」, 『Merrill-Palmer Quarterly』, 21(3), 205-226
- 秋田喜代美・無藤隆 (1996) 「幼児への読み聞かせに対する母親の考えと読書環境に関する行動の検討」, 『教育心理研究』, 44 (1), 109-120
- 松村澄絵 (2001) 「図文庫絵本の読み聞かせ・障害児保育と絵本—A君の事例を通して—」, 『情緒障害教育研究紀要』, 20, 51-68
- 大江啓賢・川住隆一 (2013) 「保育士の研修機会と超重度障害児に対する反応の評価との関連—保育士に対するアンケート調査から—」, 『発達障害研究』, 35 (2), 178-187
- 徳永豊 (2001) 「自発的な動きの乏しい重度・重複障害児の対人的相互交渉の成立について」, 『特殊教育研究』, 38 (5), 45-51
- 内田京子 (2011) 「広汎性発達障害児への読み聞かせ実践—「のはらのうた」を教材とした発達の検討—」, 『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』, (14), 25-36
- 垂髪あかり (2009) 「絵本の読み聞かせによるある重度・重複障害児の「笑顔」獲得過程とコミュニケーション—質的分析法による検討—」, 『SNEジャーナル』, 15 (1), 211-225
- 横山真貴子・水野千貝沙 (2008) 「保育における集団に対する絵本の読み聞かせの意義—5歳児クラスの読み聞かせ場面の観察から—」, 『教育実践総合センター研究紀要』, (17), 41-51